0-780018

На правах рукописи

СМИРНОВА
Ирина Светозаровна

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ В РОССИИ
(вторая половина XIX — начало XX вв.)

13.00.01. — Общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Майкоп — 2009

Работа выполнена на кафедре педагогики и технологий начального образования государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Армавирский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Реутова Людмила Петровна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Меретукова Зара Кадыровна

доктор педагогических наук, профессор
Семёнов Курман Борисович

Ведущая организация: Воронежский государственный педагогический университет

Защита состоится 25 декабря 2009 года в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 212.001.04 в Адыгейском государственном университете по адресу: 385000, Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, 208, конференц-зал.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Адыгейского государственного университета.

Текст автореферата размещен на сайте ГОУ ВПО «Адыгейский государственный университет»: http:www.adygnet.ru

Автореферат разослан 24 ноября 2009 года

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук,
доцент **Е.В. Демкина**

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ
0000621544

0- 780018

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Антропологическое направление педагогики по праву считается одним из важнейших достижений русской педагогической мысли. Оно гармонично сочетается с русским менталитетом, направленным на постижение природы человека, на создание условий деятельности, соответствующей родовой человеческой сущности и личностным потребностям, на формирование православного христианина.

Перестройка системы образования, поиск новых стратегий педагогической деятельности стимулируют интерес к антропологическим основаниям педагогической теории и практики. Педагогическая антропология призвана определить пути и направления эволюции человеческой природы, основные этапы данного процесса, указать их структурные особенности, исходя из чего образовательная практика сможет сосредоточить свои усилия на воспитании человека, опираясь на научные представления о его возможностях, противоречиях и трудностях реализации им своего назначения.

В этой связи особый интерес представляет собой анализ развития идей педагогической антропологии в России второй половины XIX — начала XX вв.

Объективная оценка русской педагогической антропологии предполагает историко-научную реконструкцию наследия ее представителей, выход на системный уровень анализа их концептуальных построений. Современный этап в развитии отечественной педагогической науки дает возможность увидеть в наследии русских педагогов-антропологов новые аспекты содержания их педагогических идей. Этому способствует существующий мировоззренческий и методологический плюрализм, стремление к объективному видению исторического развития педагогической проблематики.

Первоначально внимание исследователей было сосредоточено на изучении педагогической антропологии К.Д. Ушинского, гораздо меньше изучались труды его предшественников и последователей. Однако до завершения системного анализа развития идей педагогической антропологии К.Д. Ушинского и его последователей еще далеко, хотя попытки фундаментальных исследований его педагогического наследия предпринимались еще до революции (В.А. Волкович, П.Ф. Каптерев, М.К. Маккавейский).

Существуют исторические и социальные причины медленного возвращения педагогической антропологии на соответствующее ей место в педагогической теории. В 60-е годы XX в. к исследованию педагогико-антропологических проблем обратился психолог Б.Г.

Ананьев, который создал по образцу «Педагогической антропологии» К.Д. Ушинского собственные педагогико-антропологические разработки. Ученый использовал результаты своих психологических исследований в качестве основания предлагаемых им педагогических концепций.

После деятельности Б.Г. Ананьева в педагогико-антропологическом направлении наступил застой. Импульс к развитию педагогико-антропологического направления дало Министерство образования и науки РФ, которое в 2000 г. ввело в Госстандарт для гуманитарных и педагогических специальностей предметы «Педагогическая антропология», «Психолого-педагогическая антропология», по которым появились учебные пособия В.И. Максаковой, Ю.И. Салова, Ю.С. Тюнникова и др. Данные учебные пособия соответствовали требованиям ГОС ВПО, дополняли содержание предметов педагогической и психолого-педагогической антропологии: в них раскрывалась история развития педагогической и психолого-педагогической антропологии. В это же время разрабатываются многие вопросы, основанные на педагогико-антропологических идеях (Б.М. Бим-Бад, Л.А. Степашко, В.Г. Торосян, К.И. Никонов, В.Ю. Бельский, В.Б.Куликов, В.В. Зеньковский, В.А. Рыбин, Ш.А. Френкель, Л.М. Лузина, Т.А.Петрунина).

Проблемы истории становления и развития русской педагогической антропологии раскрываются в кандидатских диссертациях С.А. Минюковой, Н.М. Дадеркиной, М.Н. Дементьевой, Ю.С. Калабушкиной, Т.А. Криворотовой.

Таким образом, теоретический анализ свидетельствует о сформированности ряда направлений исследований истории русской педагогической антропологии — психологического, педагогического и мировоззренческого. В настоящее время в отечественной педагогической науке существуют глубокие системные исследования педагогико-антропологического наследия К.Д. Ушинского и его последователей (Э.Н. Днепров, Х.Х. Лукманова, И.Г. Малькова, В.А. Сластенин, Г.М. Суходолова, В.М. Кларин, А.В. Елисеев и др.).

Кроме того, существуют философские исследования, результаты которых составляют фундамент современной педагогико-антропологической теории (С.С.Батенин, В.П. Казначеев, К.Н. Любутин, А.А. Хамидов, А.П. Назаретян, Ю.И. Салов).

Вместе с тем, имеются существенные пробелы в исследовании педагогического наследия представителей педагогической антропологии второй половины XIX-начала XX вв. По-прежнему нередки работы, не идущие дальше пересказа содержания известных трудов отечественных педагогов-антропологов, также неудовлетвори-

Казанский государственный университет
ЗОНАЛЬНАЯ НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА
им. Н.И. Лобачевского

телен уровень анализа философско-антропологических оснований концептуальных построений исследований, часто игнорируется религиозный аспект педагогико-антропологических теорий и эволюция антропологического знания.

Таким образом, в представленных научных исследованиях есть ряд теоретических задач, подлежащих научному осмыслению. Их решение способствует более глубокому пониманию сущности идей педагогической антропологии и актуализируют работы К.Д Ушинского и его последователей по данной проблематике.

Выявление противоречий между имеющимся уровнем разработанности педагогической антропологии в ее историческом, теоретическом, прикладном аспектах и потребностями ее развития на современном этапе позволило сформулировать **проблему исследования:** каково содержание научных достижений представителей русской педагогической антропологии второй половины XIX-начала XX веков, как эти достижения могут быть систематизированы и использованы в развитии современной педагогико-антропологической теории?

Цель исследования. Произвести ретроспективный анализ процесса развития идей педагогической антропологии в России второй половины XIX-начала XX вв.; систематизировать полученные результаты и определить их роль в дальнейшем развитии педагогико-антропологической теории.

Объект исследования. Педагогические идеи в России второй половины XIX — начала XX веков в трудах отечественных ученых.

Предмет исследования. Становление, формирование, преобразование идей педагогической антропологии К.Д.Ушинского и его последователей второй половины XIX-начала XX веков и их трансформация в современных педагогико-антропологических теориях.

Задачи исследования.

1. Обосновать теоретико-методологические основы педагогической антропологии в России второй половины XIX-начала XX вв.

2. Разработать и обосновать периодизацию развития идей педагогической антропологии второй половины XIX-начала XX вв.

3. Проанализировать состав и содержание идей педагогической антропологии второй половины XIX-начала XX вв. в структуре направлений педагогической мысли исследуемого периода.

4. Определить вклад К.Д.Ушинского и его последователей в развитие идей педагогической антропологии второй половины XIX-начала XX вв. и выявить его значение для современной педагогической антропологии.

Методологическую основу исследования составляют следующие философские положения: о всеобщей связи и взаимообусловленности явлений реального мира; о сущности антропологического подхода как социального явления и его важнейшей роли в личностном развитии человека; о закономерностях, методах и средствах формирования человека в соответствии с достигнутым уровнем антропологического знания; о комплексном сочетании социально-исторического и логико-научного подходов к рассмотрению идей педагогической антропологии К.Д. Ушинского и его последователей; о взаимосвязи теории и практики; понимания антропологического принципа и антропологического подхода как философских категорий, обусловливающих изменение педагогической антропологии; положения о ведущей роли социально-экономических факторов в развитии педагогических идей и формирование научно-культурного и образовательного пространства; о взаимосвязи объективного и субъективного в развитии историко-педагогических явлений; о единстве логического и исторического в познании историко-педагогических явлений.

Теоретическую основу исследования составили философские концепции (К. Гельвеций, Л. Фейербах, Ф. Бэкон, И. Кант), концепции отечественных философов конца XIX-начала XX вв. (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, М.О. Гершензон, С.И. Гессен, А.И. Ильин, А.Ф. Лосев, В.С. Соловьев); философско-педагогические исследования современных ученых (Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, В.В. Макаев, Л.А. Степашко, В.Г. Торосян, К.Н. Никонов, В.Б. Куликов, В.В. Зеньковский, Ш.А. Френкель и др.); проблемы истории становления и развития педагогической антропологии (С.А. Минюкова, Н.М. Дадеркина, М.Н.Дементьева, Ю.С. Калабушкина, Т.А. Криворотова); теоретические положения в области изучения истории отечественного образования (К.И. Бузаров, В.П. Вахтеров, В.А. Волович, А.Н. Джуринский, П.Ф. Каптерев, Н.А. Константинов, Д.О. Лордкипанидзе, Н.К. Маккавейский, И.А. Шоров); научные подходы к решению проблем историко-педагогического источниковедения (М.И. Анисов, В.И. Журавлев, С.В. Иванов, А.И. Пискунов, Л.Е. Шепелев и другие); методология педагогических исследований (А.Н. Арсеньев, Н.Н. Данилов, Н.И. Болдырев, Ф.Ф. Королев, Б.Б. Комаровский, М.Р. Кудаев, З.К. Меретукова, В.А. Сластенин, Н.И. Сорокин и другие); результаты педагогико-антропологических исследований (Б.Г. Ананьев, В.Ю. Бельский, М.Н. Дементьева, Б.М. Бим-Бад, Л.Н. Исаева, В.И. Максакова, Ю.И. Салов, Л.А. Степашко, В.Я. Струминский, Ю.С. Тюнников, А.В. Шашков).

Методы исследования. Для решения поставленных задач использовались теоретические методы: метод историко-

педагогического исследования, анализ историко-педагогического факта; синтез, аналогия, индукция, дедукция, сравнительно-исторический, историко-типологический, ретроспективный, систематизация полученных результатов.

Личный вклад автора в получении научных результатов определяется разработкой им концептуальных положений историко-педагогического исследования процесса становления, формирования и преобразования педагогической антропологии второй половины XIX-начала XX вв., решением ряда проблем, связанных с методологическими основами и развитием педагогической антропологии в России, выделением педагогической антропологии как одного из направлений педагогической мысли России этого периода.

Этапы исследования.

I этап (2005-2006 гг.). Дано теоретико-методологическое обоснование постановки проблемы диссертационной работы, определена степень разработанности темы.

II этап (2006-2007 гг.). Определены основные подходы к решению обозначенной проблемы, осуществлен отбор материалов для диссертационного исследования, проведена аналитическая обработка собранного материала.

III этап (2007-2009 гг.). Систематизированы результаты исследования, представлена периодизация изучаемого процесса, завершено написание текста диссертации.

Научная новизна исследования.

1. Структурированы разрозненные методологические положения, составляющие основу для анализа идей педагогической антропологии второй половины XIX-начала XX вв., заключающуюся в систематизации антропологических категорий, выделении основополагающих родовых стремлений, задаваемых природой, и уровней процесса человеческой эволюции: сущностно-родового, национально-особенного (этнокультурного), личностно-типологического, личностно-индивидуального, что позволило разработать периодизацию изучаемого периода.

2. Разработана и предложена периодизация развития идей педагогической антропологии, критерием которой являются изменения их состава и содержания: I период — 50-е — начало 60 гг. XIX в.: формирование внутренних предпосылок русской педагогической антропологии.

II период — вторая половина 60-х — начало 70-х гг. XIX в.: создание К.Д. Ушинским фундаментальной педагогико-антропологической теории.

III период — 70-е — 80-е гг. XIX в.: разработка последователями К.Д. Ушинского педагогико-антропологических идей.

IV период — конец XIX — начало XX вв.: оформление и развитие основных направлений русской педагогической антропологии.

3. Определен вклад русских ученых в развитие педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв. и выявлено его значение для современной педагогической антропологии: систематизированы исходные антропологические категории; расширен понятийный тезаурус; структурированы уровни процесса человеческой эволюции, определены приоритетные антропологические направления педагогики.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в том, что они дают представления об основных периодах развития идей педагогической антропологии в России второй половины XIX — начала XX вв., раскрывают антропологические основания педагогики, выделяют исследовательские подходы в русской педагогико-антропологической теории. Результаты, полученные в проведенном исследовании, могут быть использованы в качестве теоретико-методологического инструментария при анализе педагогико-антропологических проблем, связанных с философским базисом педагогики и истории образования. Все это позволяет выявить ведущие тенденции и закономерности развития образовательной системы.

Практическая значимость исследования. Материалы и результаты исследования могут быть использованы в учебных курсах «Педагогическая антропология», «Психолого-педагогическая антропология», «Философия и история образования», «История образования и педагогической мысли», «История педагогики». Материалы исследования и рекомендации положены в основу программы спецкурса «Русская педагогическая антропология».

Достоверность полученных результатов. Выводы и рекомендации, сформулированные в диссертации, обусловлены исходными теоретико-методологическими позициями, комплексным подходом к решению поставленной проблемы, использованием методики исследования, адекватной поставленным задачам, тщательным и всесторонним анализом исследованного материала.

Апробация результатов исследования. Основные результаты исследования докладывались и обсуждались на Всероссийской научно-практической конференции «Развитие внутривузовских систем обеспечения качества образования» (2005; 2006; 2007; 2008 гг.); Всероссийской научно-практической конференции «Развитие

непрерывного педагогического образования в новых социально-экономических условиях на Кубани» (2005 г.); Всероссийской научно-практической конференции «Стратегия социального развития России в условиях глобализации» (2006г.); Всероссийской научно-практической конференции «Управление качеством подготовки специалистов в педагогических колледжах и вузах» (2006г.); Всероссийской научно-практической конференции «Социально-психологические проблемы современной семьи» (2007, 2008гг.); Всероссийской научно-практической конференции «Дидактико-методические аспекты современного урока» (2007 г.); Всероссийской научно-методической конференции «Гуманитарные науки: исследования и методика преподавания в высшей школе» (2008); заседаниях кафедр общей и социальной педагогики, педагогики и технологий начального образования Армавирского государственного педагогического университета (2007-2008 гг.).

Положения, выносимые на защиту.

1. Теоретико-методологическая основа педагогической антропологии в России второй половины XIX — начала XX вв. заключается в систематизации антропологических категорий, выделении основополагающих родовых стремлений, задаваемых природой, и уровней человеческой эволюции.

Методология педагогической антропологии в России второй половины XIX — начала XX вв. основывается на антропологическом подходе и антропологическом принципе познания, которые ставятся в центр исследовательского процесса в качестве системообразующих философско-педагогическую концепцию человека. Данная концепция определяет отношения и логические связи философско-педагогических категорий и научных понятий. Современное содержание антропологического подхода и антропологического принципа познания дополнено включением в состав методологических оснований естественных, технических и прикладных наук человеческого измерения.

Достижения антропологических наук не рядоположены, они образуют иерархию, основу которой составляют результаты исследования человеческой эволюции на сущностно-родовом, национально-особенном (этнокультурном), личностно-типологическом и личностно-индивидуальном уровнях.

Методологической основой педагогической антропологии является выделение предмета, который предполагает исследование закономерностей, методов и средств формирования человека в соответствии с уровнями систематизированного антропологического знания.

2. Периодизация развития идей педагогической антропологии, в основу которой положены изменения их состава и содержания, выглядит следующим образом:

I период — 50-е — начало 60 гг. XIX в.: формирование внутренних предпосылок русской педагогической антропологии.

II период — вторая половина 60-х — начало 70-х гг. XIX в.: создание К.Д. Ушинским фундаментальной педагогико-антропологической теории.

III период — 70-е — 80-е гг. XIX в.: разработка последователями К.Д. Ушинского педагогико-антропологических идей.

IV период — конец XIX — начало XX вв.: оформление и развитие основных направлений русской педагогической антропологии.

Данная периодизация демонстрирует эволюцию антропологического знания.

3. Во второй половине XIX — начале XX вв. К.Д. Ушинским и его последователями внесен выдающийся вклад в развитие идей педагогической антропологии: идея природосообразности, интеграции (К.Д. Ушинский); идея воспитания национального характера (К.Д. Ушинский, В.Я. Стоюнин, А.А. Царевский, К.Н. Ярош); идея соблюдения законов эволюции при организации образовательного процесса (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Н.В. Шелгунов); идея сотрудничества и взаимоотношений между людьми (Н.Г. Чернышевский, Д.И. Писарев); идея воспитания гражданина (К.Д. Ушинский, Н.А. Корф); идея целостного развития человека и требования целостности и объективности результатов исследования данного процесса (И.В. Киреевский); идея индивидуализации личности и национального воспитания личности (В.В. Розанов); идея гуманизации (К.Д. Ушинский, В.В. Розанов); идея человеческой активности (В.П. Вахтеров); идея саморазвития и самореализации личности (П.Ф. Каптерев); идея трудового воспитания и создания народной школы (Н.Ф. Бунаков); идея личностного развития (К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт); идея типологизации личности (П.Ф. Лесгафт); идея формирования нравственных качеств личности (П.Ф. Лесгафт); идея индивидуализации воспитания и обучения (А.Н. Острогорский).

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографии.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснованы выбор темы исследования, ее актуальность, раскрыты противоречия и обусловленная ими проблема, охарактеризован научный аппарат исследования (объект, предмет, цель, задачи, теоретические и методологические основы исследо-

вания); раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость, описаны положения, выносимые на защиту; приведены сведения об апробации результатов исследования и об имеющихся публикациях.

Глава I. «Теоретико-методологические основы развития идей педагогической антропологии в России (вторая половина XIX — начало XX вв.)» раскрывает содержание процесса становления, формирования и преобразования антропологического направления в русской педагогической теории.

В первом параграфе «Методологические основы педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв.» обосновывается теоретико-методологический фундамент педагогической антропологии: раскрывается сущность антропологических категорий, анализируются предмет педагогической антропологии и уровни процесса человеческой эволюции.

Ретроспективный анализ идей педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв. позволил убедиться в том, что К.Д. Ушинский разработал теоретико-методологический фундамент педагогической антропологии, обосновал необходимость интегрирования антропологических наук, исследовал эволюцию процесса человеческого развития.

При анализе теории К.Д. Ушинского были рассмотрены его ведущие педагогико-антропологические идеи, определившие в дальнейшем направление исследования педагогической мысли второй половины XIX — начала XX вв. Одним из направлений явилось выявление и определение антропологических категорий данного периода, которые явились основополагающими в становлении педагогической антропологии.

В результате анализа установлено, что ведущим положением педагогической антропологии К.Д. Ушинского является идея расположения антропологических категорий в соответствии с уровнями человеческой эволюции. Это позволило сделать вывод, что систематизированные антропологические категории входят в состав теоретико-методологического фундамента педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв.

В диссертации систематизированы антропологические категории, используемые К.Д. Ушинским и его последователями, в соответствии с уровнями процесса человеческой эволюции, что позволило обнаружить имеющиеся закономерности процесса человеческой эволюции, которые лежат в основе возникновения и функционирования образовательных систем, обеспечивающих трансляцию и трансформацию человеческой культуры. Многие из

этих закономерностей лежат в основе современных педагогических концепций и теорий.

Дальнейший анализ помог определить предмет педагогической антропологии. По определению К.Д. Ушинского, предметом педагогической антропологии является исследование закономерностей, методов и средств формирования человека в соответствии с достигнутым уровнем систематизированного антропологического знания. Исходя из данного определения, можно сделать вывод: оно явилось основой для современной трактовки данного методологического параметра.

В диссертации охарактеризованы структурные компоненты педагогической антропологии К.Д. Ушинского — стремления, задаваемые природой. Ученый выделил родовое стремление человека к деятельности как главную характеристику человека. В результате анализа трудов К.Д. Ушинского и его последователей (Н.А. Корф, В.П. Вахтеров, В.В. Розанов, Н.Ф. Бунаков, П.Ф. Лесгафт и др.) установлено, что они исследовали структуру деятельности, ее человекообразующую функцию, мотивацию ее различных видов, формы деятельности в воспитательном процессе. Это явилось основанием для выделения понятия «стремление к деятельности и ее совершенствованию».

Далее исследован следующий структурный компонент педагогико-антропологической концепции, предложенный К.Д. Ушинским, — это «стремление к органической целостности человеческого существования». Определяющее понятие этого структурного компонента — «человек», которое трактуется как «саморазвивающаяся система, стремящаяся к формированию всех своих органов к развертыванию своего функционального потенциала». «Пространство» перспективного развития системы «человек» К.Д. Ушинский определяет понятием «пустота». По мнению ученого, развитие человека — это реализация стремления заполнить «пустоту», наращивая деятельность. Выделенный структурный компонент явился предвестником синергетического подхода в образовании.

Для К.Д. Ушинского главные понятия педагогической антропологии — воспитание, организм, развитие. Соответственно используемые им подходы определены как организменный и диалектический. Эта характеристика дала возможность К.Д. Ушинскому ввести понятие «стремление человека к единству своего организменного и диалектического существования».

Другим структурным компонентом педагогической антропологии К.Д. Ушинского является всестороннее изучение социальной

природы человека. Как считает К.Д. Ушинский, человеку присуще «стремление к общественному существованию». Ученый подчеркивает, что в основе этого стремления лежит природный инстинкт, предполагающий предназначение «стремления к общественности» в сохранении и развитии родового и общественного существования организма.

Важное место К.Д. Ушинский отводит структурному компоненту «стремлению организма быть», «стремлению души жить». Сущность данного компонента ученый видит в том, что если «стремление организма быть» относится ко всему живому, то «стремление души жить» свойственно только человеку. Все вышеперечисленные компоненты составили теоретико-методологическую основу педагогической антропологии К.Д. Ушинского.

Анализ труда К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» показал, что им представлена целостная концепция педагогической антропологии, разработанная в соответствии с достигнутым уровнем человековедения и философии. В связи с этим особое место в диссертации уделено исследованию уровней человековедения, предложенных К.Д. Ушинским. В основе исследования уровней человеческой эволюции лежит идея интеграции антропологических наук, к которым К.Д. Ушинский относил анатомию, физиологию и патологию человека, психологию, логику, филологию, географию, статистику, политэкономию, историю, искусство воспитания. Эта идея ученого в дальнейшем получила развитие в междисциплинарном подходе.

Предложенные К.Д. Ушинским уровни процесса человеческой эволюции — сущностно-родовой, национально-особенный, личностно-типологический и личностно-индивидуальный, — определили методологические основы педагогической антропологии, а именно: с учетом наличия этих уровней, как считает К.Д. Ушинский, должны формироваться все педагогические дисциплины.

Постановка К.Д. Ушинским и его последователями проблемы уровней процесса человеческой эволюции не могла быть оценена в полной мере в тот период, поскольку сама педагогическая антропология еще не получила полного оформления.

Таким образом, в результате теоретического анализа структурированы разрозненные методологические положения, составляющие теоретико-методологическую основу педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв., заключающуюся в выделении антропологических категорий, основополагающих родовых стремлений, задаваемых природой, и уровней человеческой эволюции.

Во втором параграфе «Сущность антропологического подхода в развитии идей К.Д. Ушинского и его последователей» раскрываются основания для реализации антропологического подхода и антропологического принципа познания в педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв.

Теоретический анализ философской литературы позволил выделить антропологический подход. Его вариативные определения были сформулированы еще К.Гельвецием, Л. Фейербахом, Н.Г. Чернышевским, Ф. Ницше, В. Дильтеем, А. Геленом. По мнению ученых, антропологический подход основывался на том положении, что человек, как природное существо, является высшей ступенью развития природы, и его существование подчиняется природным законам.

В ходе исследования установлено, что К.Д. Ушинский и его последователи определили основания для выделения антропологического подхода в педагогической теории. В данной области понятие «антропологический подход» ими используется в совершенно ином значении, чем «антропологический подход» в философском и историческом познании. По мнению ученых, антропологический подход предполагает изучение и знание человека во всех отношениях во имя развития его индивидуальных способностей. Этой целью объясняется выделение из философской антропологии самостоятельного направления педагогической антропологии.

В работах К.Д. Ушинского и его последователей обосновывается антропологизм в педагогике, который выражается в том, что в основу теоретических и прикладных разработок кладутся результаты исследований эволюции природы человека, процесса развертывания сущностных сил человека с целью его совершенствования.

Обращение к антропологическому подходу для К.Д. Ушинского и его последователей неслучайно, поскольку благодаря подходу они открыли новые направления, представляющие собой совершенно неизученные области комплексной науки о человеке: область его духовного мира; повседневного жизненного существования; нравственных добродетелей, пороков, поведения.

На основе теоретического анализа трудов К.Д. Ушинского и его последователей о сущности антропологического подхода в отечественной науке сделан вывод, что антропологический подход предполагает качественное отличие родового человеческого существования от других форм бытия.

В диссертации проведен сравнительный анализ понятий «антропологический подход», «антропологический принцип», употребляемых в значении, характерном для второй половины XIX —

начала XX вв., который позволил заключить, что данные понятия, хотя и связаны, далеко не тождественны по содержанию и практической направленности. Общим для них является, во-первых, признание человека высшим результатом развития природы, назначение которого состоит в организации эволюционного процесса человека на основе гармонии и разума; во-вторых, необходимость введения в частные науки принципа человеческого измерения, который при ближайшем рассмотрении приобретает характер задач исследовательской деятельности и познания в любой области.

Антропологический принцип познания исходит из того, что система представлений о природе, обществе, мышлении должна разрабатываться, имея в центре своих концептуальных построений человека. Определив антропологический принцип познания, К.Д. Ушинский выделил мировоззренческую категорию «человек» и сделал вывод, что она является системообразующей в отношениях, логических связях всех других философско-педагогических категорий. В результате этого К.Д.Ушинский и его последователи антропологический принцип познания «развернули» в антропологический подход.

В педагогической антропологии К.Д. Ушинского антропологический принцип познания лежит в основе методологического инструментария. Этот принцип помимо требования формировать систему представлений о внешнем и внутреннем мире человека на основе концепции родовой человеческой эволюции включает требование использовать человеческое измерение при разработке и оценке естественнонаучных, прикладных и технических теорий.

Антропологический подход и антропологический принцип познания претерпели содержательные изменения в современных педагогических концепциях. Тематический анализ современных педагогических концепций свидетельствует, что в настоящее время педагогико-антропологическую позицию продолжают педагогические системы и технологии гуманистической направленности такие, как: гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили, культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения по интересам детей И.М. Закатовой, технологии индивидуализации обучения Инге Унт, А.С. Границкой, А.А. Кирсанова, системы развивающего обучения В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, системы личностно-ориентированного обучения, технологии саморазвивающего обучения Г.К. Селевко.

В третьем параграфе «Периодизация процесса развития идей педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв.» проанализирована история возникновения идей пе-

дагогической антропологии, представлена периодизация процесса развития идей педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв.

В диссертации представлена и обоснована периодизация развития идей педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв.

Основанием для предложенной периодизации явились систематизация антропологических категорий, выделение родовых стремлений, задаваемых природой, уровней процесса человеческой эволюции. Такой подход позволил выстроить иерархию педагогико-антропологических идей и рассмотреть их в динамике.

Периодизация развития идей педагогической антропологии, в основу которой положены изменения их состава и содержания, выглядит следующим образом:

I период — 50-е — начало 60 гг. XIX в.: формирование внутренних предпосылок русской педагогической антропологии. II период — вторая половина 60-х — начало 70-х гг. XIX в.: создание К.Д. Ушинским фундаментальной педагогико-антропологической теории. III период — 70-е — 80-е гг. XIX в.: разработка последователями К.Д. Ушинского педагогико-антропологических идей. IV период — конец XIX — начало XX вв.: оформление и развитие основных направлений русской педагогической антропологии.

Данной периодизации предшествовал исторический анализ. Выполненный ретроспективный анализ по данной проблеме позволил выделить три направления в развитии педагогико-антропологических идей средних веков. *Первое направление* — это целостные концептуальные философско-педагогические построения, в центре которых находились различные аспекты христианских представлений о человеческой природе. Это направление представлено такими известными именами, как Климент Александрийский, Иоанн Златоуст, Боэций, Кассиодор, Блаженный Августин, Максим Исповедник, И. Дамаскин, М. Пселл. Христианско-антропологическое течение составило *второе направление* религиозной педагогики. Его выдающимся представителем являлся Ф.Аквинский, определивший методы и формы педагогической деятельности на основе христианско-антропологических представлений.

Третьим направлением развития западноевропейской педагогической мысли, включавшим антропологические аспекты, была теоретико-прикладная деятельность западноевропейских религиозных педагогов: Алкуина, Теодульфа, Эльфрика, Иоанна Солсберийского, Гуго Сен-Викторского, известных своими научно-

методическими трактатами, ставящих и разрешавших проблемы форм и методов обучения.

В ходе исследования был выявлен и оценен вклад в развитие психолого-педагогической антропологии Эразма Роттердамского, Франсуа Рабле, Мишеля Монтеня, Витторино де Фельтре. Культурную традицию, связывающую античное наследие, христианскую антропологию средневековья, Возрождения, Реформации и Нового времени, продолжил Я.А. Коменский, который был создателем христианской педагогической антропологии. Свое движение к решению педагогических проблем ученый начинал с сущностных определений человека.

Дальнейший анализ литературы по данной проблеме показал, что педагогико-антропологическую традицию продолжали зарубежные ученые: Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарт, Ф.В.А. Дистервег.

Однако радикальный сдвиг в развитии идей педагогической антропологии был сделан русскими учеными-педагогами и философами. В диссертации представленная периодизация раскрыта в этом и последующих параграфах.

Анализ педагогических концепций 50 — 60г. XIX в. позволил утвердиться, что вопросы образования становятся предметом дискуссии между западниками (Т.Я. Чаадаев, И.С. Тургенев, Н.А. Мельгунов и др.) и славянофилами (Ю.Ф. Самарин, П.С. Аксаков, И.В. Киреевский и др.).

В исследовании на основе анализа вопросов образования между западниками и славянофилами четко выделилось течение, которое породило оригинальные философские идеи и целые философские системы, представлявшие собой новое слово в философском знании.

Последующий анализ раскрыл особенность содержания этого течения, которое определяется в первую очередь своеобразием русского национального, этнического опыта и русского менталитета и тем, что в центре вопросов образования стоит человек.

В связи с этим в диссертации проанализированы два пути решения проблем человека: европейский и русский. В ходе исследования установлено, что для европейских решений проблем человека, его социализации и образованности характерен панлогизм, чрезмерная абстрактность содержания образования, императив рационального, склонность к позитивизму. Русский менталитет в большей степени стремится к целостному постижению человека. Эта склонность в полной мере проявилась в философии славянофилов, в частности, в разработке ими проблемы универсальности человека, достижения данного типа универсальности через образование.

Анализ трудов славянофилов подтвердил мысль о том, что они первыми обратились к этой проблеме, признавая потенциальную универсальность человека. Условием реализации данного качества ученые считали цельность самого человека.

После появления фундаментального труда К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (вторая половина 60 —х — начало 70-х гг. XIX в.), его последователи обратились к прогрессивным идеям педагогической антропологии.

Некоторые аспекты педагогической антропологии были развиты современником К.Д. Ушинского В.Я. Стоюниным, который отмечал, что деятельность настоящего педагога-профессионала должна иметь главными ориентирами идеал человека, просвещенного гражданина. Стремление развивать педагогическую теорию, базируясь на научных данных о природе человека, важнейших аспектах его бытия, сочеталось у В.Я. Стоюнина с интересом к формированию национальной образовательной системы.

В диссертации раскрываются антропологические идеи Л.Н. Толстого, Н.В. Шелгунова, которые указали на необходимость соблюдения законов эволюции при организации образовательного процесса. Закон эволюции при организации образовательного процесса положен в основу альтернативных образовательных стандартов и программ (система Д.Б Эльконина — В.В.Давыдова, система Л.В. Занкова).

Анализ трудов Н.Г. Чернышевского позволил сделать вывод, что им исследована проблема роли образования в создании умственных и нравственных условий общественного прогресса, проблема формирования общественного положения и создания отношений между людьми, которые должны быть устроены так, чтобы соответствовать потребностям человеческой натуры. Являясь представителем антропологического материализма в философии, Н.Г. Чернышевский последовательно проводил антропологическую линию в своих педагогических сочинениях.

Сходные педагогико-антропологические идеи развивал Д.И Писарев. Идеи Д.И. Писарева, Н.Г. Чернышевского лежат в основе современного личностно-ориентированного подхода в образовании.

Идею воспитания гражданина выдвинул Н.А. Корф, который считал, что можно скорректировать процессы реализации объективно заданного социального заказа и гуманистического воспитания личности. Эта идея актуальна для современного педагогического процесса: одной из приоритетных задач педагогического образования является его гуманизация.

В результате анализа установлено, что 50-80-е годы XIX в., как и весь предшествующий период, характеризуются проявлением интереса к идеям педагогической антропологии, созданием фундаментального труда К.Д. Ушинского и формированием мотивации к развитию идей педагогической антропологии.

Вторая глава «Пути развития педагогической антропологии как одного из направлений педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX вв.» посвящена анализу содержания развития русской педагогической антропологии в целом и главных направлений данного процесса в отдельности.

В первом параграфе «Педагогическая антропология в составе философско-педагогического направления русской педагогической мысли второй половины XIX — начала XX вв.» раскрываются особенности процесса оформления важнейших течений русской педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв., анализируются результаты исследований русских философов и педагогов, развивавших философско-антропологические и педагогико-антропологические основания отечественной педагогической теории.

Исследование педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX вв. позволило выделить вслед за А.Н. Джуринским три главных направления, в русле которых развивались педагогико-антропологические идеи. *Первое направление* — философское осмысление проблем воспитания и развития личности (И.С. Андреевский, Н.А. Бердяев, П.В. Вахтеров, И.Х. Вессель, В.В. Зеньковский, Н.О. Лосский, В.В. Розанов, С.Л. Франк и др.); *второе* — развитие классической педагогики XIX в. (Н.Ф. Бунаков, К. Ельницкий, П.Ф. Каптерев и др.); *третье* — идейное движение, сходное с «реформаторской» педагогикой («новым воспитанием») Запада (К.Н. Вентцель, В.А. Волкович, В.В. Горневский, А.А. Красновский, П.Ф. Лесгафт, А.П. Нечаев, А.Н. Острогорский, Г.И. Россолимо, И.А. Сикорский, Г.Я. Трошин, А.И. Филиппова, А.А. Шуберт, Ф.Ф. Эрисман и др.).

В результате анализа установлено, что представители педагогической антропологии имелись в каждом из указанных направлений: в философско-педагогическом — Н.А. Бердяев, В.В. Розанов, В.П. Вахтеров; в классической педагогике — Н.Ф. Бунаков, П.Ф. Каптерев; в «реформаторской» педагогике — П.Ф. Лесгафт, А.Н. Острогорский.

Обращение к этому периоду неслучайно, поскольку это время смелых экспериментов, соединения научного анализа и новых философских концепций, разрушения догм старого образования.

В это время определились несколько подходов представителей философско-педагогического направления к раскрытию проблем педагогической антропологии. Один подход предложен В.В. Розановым, в трудах которого отчетливо выражена антропологическая позиция. В.В. Розанов исходил из того, что основанием для развития человека является сущность субъекта и его эволюция. Сущностный уровень человеческой эволюции, как считает В.В. Розанов, лишь основание развития человека. Кроме того, содержание исторического процесса, по его мнению, не может быть понято без изучения в нем роли индивидуальности. Именно изучение индивидуального аспекта человеческой истории, утверждает ученый, наполняет её живым содержанием. Следовательно, родовое не существует без индивидуального, также как индивидуальное не существует без родового. Таким образом, эта антропологическая идея развивала мысли К.Д. Ушинского о сущностно-родовом и личностно-индивидуальном уровнях. По мнению ученого, педагогов должны интересовать факты и закономерности различного порядка: материальные, социальные, политические и духовные, и эти факты должны быть сведены в целостную систему.

Особое место в исследовании педагогической мысли В.В. Розанов отводит национальному воспитанию. Ученый считал, что стремление дать образование новым поколениям вне национальной культуры ведет к тому, что формируется «не естественный, а искусственный организм, не естественная, а искусственная личность, не естественная, а искусственная душа». Эта идея обогащает и расширяет содержание национально-особенного (этнокультурного) уровня процесса человеческой эволюции, выявленного К.Д. Ушинским.

Новое в развитии антропологического направления внесли труды философа-педагога В.П. Вахтерова, который предлагает свой вариант антропологического подхода. Для ученого точка отсчета не человечество в целом, а раса. Именно расовые признаки он рассматривает, с одной стороны, как «основу индивидуальности, а с другой — как то, что под влиянием трансформаций индивидуальности может изменяться и прогрессивно развиваться». В позиции В.В. Вахтерова четко выделяется личностно-индивидуальный уровень процесса человеческой эволюции.

Прогрессивные идеи В.П. Вахтерова лежат в основе исследования человеческой природы, изучения диалектики внешних и внутренних факторов развития ребенка, изучения природы человеческой активности и главных форм ее проявления, исследования связей между умственной работой и практическим делом.

Представители философско-педагогического направления педагогической мысли второй половины XIX — начала XX веков значительно обогатили русскую педагогическую антропологию, многие их идеи явились отправной точкой развития педагогической теории.

Во втором параграфе «Антропологическое направление русской классической педагогики второй половины XIX — начала XX веков» определяется вклад представителей отечественной педагогической классики в развитие концептуальных структур педагогической антропологии.

В результате анализа трудов представителей классической педагогики было установлено, что наиболее видным ее представителем был П.Ф. Каптерев. С его именем связан новый этап в развитии педагогико-антропологического направления.

Раскрывая понятие «природа человека», П.Ф. Каптерев, на наш взгляд, не всегда последователен. Говоря о соотношении в человеке сущностно-родового, национально-особенного, личностно-типологического и индивидуально-субъектного начал, он не отрицает роли народности, но «превознесение» её считает ошибочным. Как считает П.Ф. Каптерев, свобода, наука, просвещение — выше народности, они вечны и всеобщи. По утверждению ученого, в народности меняются язык, вера, общественно-политический строй и быт. В человечестве также все меняется, но основные его культурно-научные достижения и идеи остаются теми же, если не вечно, то на весьма продолжительное время.

П.Ф. Каптерев подчеркивает, что «национальные особенности ограничивают развитие особенностей общечеловеческих, а с другой стороны, национальные черты дополняют общечеловеческие частными, особенными чертами и служат вместе с тем источником жизни, колорита, разнообразия в общечеловеческой и народной деятельности». Эта идея расширила границы национально-особенного уровня человеческой эволюции и учитывалась им при организации педагогического процесса.

Большое внимание П.Ф. Каптерев уделял вопросам организации педагогического процесса. По мысли П.Ф. Каптерева, педагогический процесс представляет собой явление, объективно присущее социальной материи. Ученый рассматривает его как социальный феномен наравне с речью, мышлением, языком, родовым признаком человечества. Центральным понятием его теории является идеал, который есть духовное и образное целое, «воплощающее в себе желаемое и ожидаемое известным народом от своих сограждан, есть совокупность привлекательных ценных черт, есть

совершенно определенная путеводная для жизни звезда». Философия педагогического процесса у П.Ф. Каптерева предполагает рассмотрение и уточнение следующих категорий: «педагогический идеал», «народный идеал», «общечеловеческий идеал», «личный идеал».

Заметный вклад в развитие идей педагогической антропологии в рамках классической русской педагогики внес Н.Ф. Бунаков. Главной его исследовательской целью было определение содержания направления, задач и средств русской народной школы, воспитывающей ученика как носителя национальных идеалов. В качестве основной характеристики русского национального идеала Н.Ф. Бунаков называет отношение к труду. Развивая идеи К.Д. Ушинского, ученый подтверждает, что стремление к деятельности является врожденным. Педагог считает, что трудовая деятельность должна соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям детей и приносить практическую пользу. Н.Ф. Бунаков связывал успешность реализации задач школы с учетом индивидуальных особенностей, темперамента, характера учащихся. Таким образом, прогрессивные идеи Н.Ф. Бунакова расширили представления о содержании уровней человеческой эволюции, предложенных К.Д. Ушинским.

На основании вышеизложенного можно сделать следующий вывод: представители классической педагогики продолжили разрешение противоречий концептуальных построений педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX веков, расширили представления о педагогико-антропологических направлениях и прогрессивных идеях педагогической антропологии, которые послужили отправной точкой дальнейшего развития педагогической мысли.

В третьем параграфе «Педагогико-антропологические основания русской «реформаторской» педагогики» освещаются результаты педагогико-антропологических исследований представителей «реформаторской» педагогики.

Тематический анализ позволил сделать вывод: педагогико-антропологическая позиция П.Ф. Лесгафта четко отрефлектирована. Он определяет свое отношение к ведущим идеям современной ему педагогической теории и указывает, что единственной опорой педагогики может быть антропология как наука. П.Ф. Лесгафт утверждает, что «без изучения и понимания общих законов, лежащих в основе развития молодого организма, немыслимо воспитание; а всякая истина, добытая при этом изучении, непременно явится вкладом в педагогику и будет содействовать уменьшению произвола и большей неприкосновенности личности ребенка».

Рассмотрение антропологической педагогики П.Ф. Лесгафта позволило выявить личностный аспект человеческой эволюции как доминирующий. Ученого интересовали родовые характеристики человека только применительно к личностному развитию. Он подчеркивает, что антропология должна иметь концептуальное образовательное значение.

В результате анализа установлено, что наиболее полное воплощение антропологический подход получил в учении П.Ф. Лесгафта о типах личности, которые, по мнению ученого, определяются степенью сознательного его отношения к окружающей среде и нравственным его развитием.

Анализ педагогико-антропологической концепции П.Ф. Лесгафта подтвердил, что важное место занимает понятие «внутренний человек», под которым он подразумевает духовный склад индивидуальности. «Внутренний человек» при соответствующем состоянии общественных отношений должен, по его мнению, определять содержание и динамику «человека внешнего», человека в его поведенческих проявлениях.

В работе обосновывается, что свою научно-педагогическую позицию П.Ф. Лесгафт соотносит с позициями своих коллег и, прежде всего, с концептуальными построениями А.Н. Острогорского. П.Ф. Лесгафт выражает солидарность с идеями А.Н. Острогорского о реализации личностного аспекта педагогического процесса, в частности, формирования нравственных качеств личности. А.Н. Острогорский критикует программу, перегружающую учащихся ненужными предметами в ущерб всестороннему «гармоническому развитию» ребенка. Педагог призывает учитывать индивидуальные особенности ребенка, особенно его физическое состояние.

Последующий анализ показал, что вместе с А.Н. Острогорским П.Ф. Лесгафт поднимает вопрос, который признается одним из самых актуальных и в современной педагогике — вопрос об индивидуализации образования и воспитания. Решение данного вопроса прямо вытекает из содержания принципа приоритета личностного аспекта в педагогическом процессе. А.Н. Острогорский считает, что личность ребенка должна рассматриваться как результат социализации, в процессе которой ведущую роль играет воспитание в семье. В связи с этим прогрессивные идеи П.Ф. Лесгафта и А.Н. Острогорского определили основы гендерного подхода в образовании. Антропологические идеи ученых лежат в основе теории физического образования, которая сохраняет актуальность до нашего времени и остается ведущей в современной теории физического образования во всех ее многочисленных аспектах.

Таким образом, представители «реформаторской» педагогики продолжили развитие идей педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв. Это определило новые педагогико-антропологические направления, ставшие ведущими в современных педагогических концепциях и теориях.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Проведенное исследование показало, что состояние проблемы развития идей педагогической антропологии в России второй половины XIX — начала XX вв. представлено разнопланово, однако попрежнему нередки работы, идущие не дальше пересказа содержания известных трудов отечественных педагогов-антропологов, неудовлетворителен уровень анализа философско-антропологических оснований концептуальных построений исследований, игнорируется изменение состава педагогико-антропологических идей. На основе ретроспективного анализа выявлены основания для решения ряда задач, способствующих глубокому пониманию сущности и развития педагогико-антропологических идей второй половины XIX — начала XX вв.

2. Использованный принцип историзма позволил осмыслить идеи педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв. с различных позиций. Исходя из требований данного принципа, выявлена современная актуальность положений, обозначенных в рассматриваемый период. Многие идеи, касающиеся изучения и развития человека, до сих пор являются в центре внимания современных педагогов.

3. Осуществленный теоретико-методологический анализ педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв. позволил уточнить основные антропологические категории: «антропологический подход», «антропологический принцип познания», «сущностно-родовой уровень», «национально-особенный (этнокультурный) уровень», «личностно-типологический уровень», «личностно-индивидуальный уровень», «человеческие стремления», «предмет педагогической антропологии».

4. Обозначенные уровни процесса человеческой эволюции: сущностно-родовой, национально-особенный (этнокультурный), личностно-типологический, личностно-индивидуальный, ряд родовых стремлений человека, задаваемых природой, иерархия антропологических категорий составили теоретико-методологическую основу педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв. Представления об уровнях и закономерностях человеческой эволюции позволили структурировать состав и содержание идей педагогической антропологии изучаемого периода.

5. Выделенный состав и содержание идей педагогической антропологии в структуре направлений педагогической мысли второй половины XIX — начала XX вв. подтвердил предположение, что обращение к этому периоду неслучайно: это было время смелых экспериментов и разрушения догм старого образования.

6. Предложенная периодизация изучаемого процесса развития идей педагогической антропологии подтвердила изменение их состава и содержания. Хронология данной периодизации отражает процесс становления, формирования, преобразования идей педагогической антропологии в России второй половины XIX — начала XX вв. и их трансформацию в современных педагогико-антропологических теориях.

7. Исследование вклада русских ученых в развитие идей педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв. позволило систематизировать исходные антропологические категории, расширить понятийный тезаурус, определить приоритетные антропологические направления педагогики, структурировать задачи педагогической антропологии, выявить значение вклада для современной педагогической антропологии, заключающегося в дальнейшем развитии актуальных направлений: многоуровневый характер человеческой эволюции, многоуровневый характер образовательной системы, формирующейся на педагогико-антропологических основаниях. Это способствовало выявлению механизмов, образовательных средств и методов повышения активности обучаемых, определению путей развития обучаемых к самосовершенствованию. Результаты исследования подтвердили развитие прогрессивных идей педагогической антропологии второй половины XIX — начала XX вв.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ОТРАЖЕНО В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ:

Статьи, опубликованные в рецензируемых журналах, состоящих в перечне ВАК РФ:

1. Смирнова И.С. Розанов как представитель антропологической педагогики в составе философско-педагогического направления русской педагогической мысли / И.С. Смирнова // Известия Российского государственного педагогического университета им. Герцена. Научный журнал.— СПб., 2009. — №94. — С.213 — 216 (0,5 п.л.).

2. Смирнова И.С. Антропологическое направление русской реформаторской школы / И.С. Смирнова // Образование и общество. Научный информационно-аналитический журнал.— Орел, 2009. — №1 (54). — С.99-101 (0,4 п.л.).

3. Смирнова И.С. Методологические основания педагогической антропологии в трудах К.Д. Ушинского и его последователей / Смирнова И.С. // Вестник Адыгейского государственного университета — Майкоп, 2009. — №1 (40). — С.131-135 (0,6 п.л.).

Научные статьи, материалы докладов и выступлений:

1. Смирнова И.С. Характеристика направлений педагогической мысли России конца XIX — начала XX веков / И.С. Смирнова // Методический поиск проблемы и решения. Региональный научно-методический журнал (ЮФО) — Армавир, 2008. — №3. — С.8-11 (0,5 п.л.).

2. Смирнова И.С. Антропологический подход в педагогическом наследии П.Ф. Каптерева / И.С. Смирнова // Социальная адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в системе подготовки социальных педагогов. Сборник научных статей. — Армавир, 2009. — С.296-303 (0,6 п.л.).

3. Смирнова И.С. Педагогические идеи в содержании антропологического направления конца XIX — начала XX веков / И.С. Смирнова // Начальное образование: инновации и ценности. Теория и практика: материалы международного науч.- практич. конф. — Махачкала: ДГПУ, 2008. — С. 211-214 (0,5 п.л.).

4. Смирнова И.С. Антропологические идеи В.П. Вахтерова / И.С. Смирнова // Гуманитарные науки: исследования и методика преподавания в высшей школе: Матер. 6-й Всерос. науч.-мет. конф. В 2 ч. Ч. 1. — Сочи: РИО СГУТиКД, 2008. — (0,2 п.л).

5. Смирнова И.С. К вопросу о педагогико-антропологической позиции П.Ф. Лесгафта / И.С. Смирнова // Гуманитарные науки: исследования и методика преподавания в высшей школе: Матер. 6-й Всерос. науч.-мет. конф. В 2 ч. Ч.1 2. — Сочи: РИО СГУТиКД, 2008. — (0,2 п.л).

6. Смирнова И.С. Вклад П.Ф. Каптерева в развитие педагогической антропологии / И.С. Смирнова // Гуманитарные науки: исследования и методика преподавания в высшей школе: Матер. 6-й Всерос. науч.-мет. конф. В 2 ч. Ч.1. — Сочи: РИО СГУТиКД, 2008. — (0,2 п.л).

7. Смирнова И.С. Предметное самоопределение педагогической антропологии как научной дисциплины / И.С. Смирнова // Технологическое образование в школе и ВУЗе. Проблемы и инновации. Материалы международной конф.Ч.2. — Армавир: РИЦ АГПУ, 2009. — С.34- 37(0,3 п.л.).

Научно-методические работы:

1. Смирнова И.С. Антропологический подход в педагогическом наследии К.Д. Ушинского / И.С. Смирнова // Учебное пособие для студентов педагогического вуза. Армавир: РИЦ АГПУ, 2007г. — с.64.

10 –

Подписано в печать 19.11.2009 г. Бумага офсетная.
Формат 60x84 1/16. Усл.-п.л. 1,62. Тираж 140 экз.

Отпечатано в Издательском отделе
Майкопской и Адыгейской Епархии.